

Estrategias de evaluación de profesores de inglés en centros escolares

Assessment strategies of English teachers at the basic level

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i20.586>

Rodrigo Orlando Ruay Garcés*
Elvis Wilfredo Campos Palacios**

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo caracterizar el enfoque evaluativo predominante en el profesor de inglés de dos centros educativos de enseñanza básica (Chile), específicamente en el uso de instrumentos que miden las cuatro habilidades lingüísticas de la competencia comunicativa inglesa: expresión oral y escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (*speaking, writing, listening y reading*). La metodología utilizada se adscribe a la investigación-acción con informantes claves, recurriéndose a las técnicas de observación de las prácticas evaluativas, análisis de coherencia curricular de planificaciones, aplicación del cuestionario tipo encuesta a los estudiantes de los dos establecimientos y entrevistas semiestructuradas a los docentes. Entre los principales resultados, se constata que los profesores utilizan instrumentos evaluativos de tipo de pruebas estandarizadas, exámenes escritos, *quizzes* y escalas de apreciación conceptual. En cambio, las evaluaciones formativas tales como la revisión de tareas, ejercicios, rúbricas, diario de aprendizaje y proyectos de aula, son utilizadas con menor frecuencia.

Palabras clave: habilidades – evaluación – aprendizajes – enseñanza de la lengua inglesa – marco curricular.

Abstract

This research work aims to characterize the predominant evaluative approach of English teachers in two elementary education centers in Chile, and specifically the use of instruments that measure communicative competence in English through the four linguistic skills of oral and written expression as well as listening and reading comprehension.

The methodology used is that of Action Research with key informants through the observation of evaluation practices, analysis of the curricular coherence of planning, application of a survey-type questionnaire to students in both schools, and semi-structured interviews with the teachers.

Among the main results, it can be seen that teachers use standardized type assessment instruments, written exams, quizzes and conceptual assessment scales, whereas formative assessments such as homework review, exercises, rubrics, learning journals and classroom projects are used less often.

Key words: skills – assessment – learning – English language teaching – curricular framework.

* Doctor en Ciencias de la Educación. Académico Investigador adscrito al Instituto Multidisciplinario de Ciencias y Tecnología. Profesor de Religión y Moral. Coordinador del Programa Fortalecimiento del Cuerpo Académico de la Universidad de la Serena, Chile. rruay@userena.cl

** Profesor de Estado en inglés, diplomado en Gestión Curricular. Director de la Escuela de Pedagogía en Humanidades, Universidad de La Serena, Chile. ecampos@userena.cl

Introducción

La relevancia que tiene la enseñanza del inglés en el sistema escolar, la Educación Superior (ES) y la sociedad globalizada, ha convertido al inglés en un lenguaje común y posicionado como tal. Su predominio ha influido en la creación y comunicación del conocimiento, donde un “manejo nulo o deficiente de este idioma constituye una importante desventaja para la integración de las personas en las redes de circulación de información científica relevante y actualizada” (Rojas, Zapata y Herrera, 2013: 96).

Por lo tanto, es necesario indagar desde la práctica pedagógica del profesor de inglés las fortalezas y debilidades de su formación inicial docente en materia de evaluación de los aprendizajes, con el fin de señalar sugerencias de actualización para la mejora de las prácticas evaluativas (Díaz y Solar, 2011).

De esta manera, como señalan Calderón y Mora (2014), la evaluación es un proceso que conlleva el aprendizaje, sumado a la motivación de los niños y niñas en edad escolar por adquirir una lengua extranjera, es un principio orientador de mejores prácticas evaluativas.

Ya en el año 2004, el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) ha aplicado regularmente pruebas estandarizadas para evaluar la comprensión escrita y oral en inglés que deben poseer los estudiantes de educación media. Dichos instrumentos se convirtieron en el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) inglés, el cual se aplica cada dos años en el tercer año de educación media. En tanto, los resultados de investigaciones en América Latina han arrojado sistemáticamente que los alumnos no alcanzan el nivel de competencia comunicativa de la lengua inglesa, dejando en evidencia que las oportunidades de aprendizaje fuera del sistema educativo, aunque están disponibles, no logran compensar las deficiencias entre los estudiantes de distintos estratos sociales del sistema escolar (Cronquist y Fiszbein, 2017).

Ante tal evidencia, nos preguntamos: ¿será qué la evaluación de aprendizajes en la asignatura inglés enfatiza un enfoque psicométrico, que predomina un mayor uso de instrumentos que miden las habilidades cognitivas básicas del lenguaje en estudiantes del sistema escolar?

Al respecto, Manzi y Rossetti (2004) afirman que, mediante la evaluación educacional, es posible hacer una medición de la calidad y eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje que ya ha sido llevado a cabo, pero la evaluación marca una pauta que puede llegar a ser útil en el proceso futuro.

Por ende, los instrumentos evaluativos en la asignatura de inglés tienen una relevancia especial, debido a que en clases se enseñan cuatro habilidades lingüísticas que, en su conjunto, integran la competencia comunicativa. Estas son monitoreadas a lo largo del proceso, por lo tanto, los instrumentos evaluativos usados por el profesor del área deben dar cuenta de que estas habilidades previamente aprendidas y practicadas van a ser evaluadas (Mallén, 2017).

A partir de esta situación, surgen interrogantes tales como: ¿Cómo están estructurados los instrumentos de evaluación? ¿qué están midiendo los instrumentos de evaluación? ¿se evalúan

todas las habilidades explicitadas en los programas de estudio? ¿cuáles son las habilidades que deberían evaluarse, según el nivel de estudios? ¿se evalúan las habilidades fundamentales: comunicación oral, comunicación escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (*speaking, writing, listening* y *reading*) con la misma frecuencia y grado de importancia para el desarrollo comunicativo?

En la organización curricular de la asignatura encontramos las orientaciones fundamentales en materia curricular y evaluativa que se asumen, particularmente, las habilidades de comprensión de lectura y expresión escrita están presentes en forma separada, lo que obedece solo a la intención de organizar la información, y así destacar los aspectos principales de cada una, no obstante, se espera que los objetivos sean abordados de manera integrada (MINEDUC, 2016).

En tanto, la evaluación es presentada como una estrategia para promover aprendizaje, por cuanto los estudiantes tienen que conocer los criterios de evaluación antes de ser evaluados y el docente debe recopilar información de todas las evaluaciones de los estudiantes para conocer el avance de cada uno como un elemento en la toma de decisiones y retroalimentar a los alumnos sobre sus fortalezas y debilidades. Asimismo, las evaluaciones entregan información relevante cuando se analiza cada uno de los ítems o desafíos que incluyen, pues ayudan a determinar qué aspectos no se lograron, cuáles tuvieron mejores resultados y qué estudiantes necesitan refuerzo, tomando en cuenta que la evaluación debe considerar la diversidad de estilos de aprendizaje.

Entonces, ¿cómo diseñar la evaluación? Se recomienda prepararla desde el momento de la planificación, considerando los siguientes pasos: identificar los objetivos de aprendizaje prescritos y los indicadores de evaluación del programa de estudio, establecer criterios de evaluación, involucrando en ello a los estudiantes cuando sea apropiado, antes de la actividad de evaluación, así como informar con precisión a los estudiantes sobre los criterios con que se evaluará su trabajo. Para esto se deben utilizar diversos instrumentos, como portafolios, registros anecdóticos, proyectos de investigación grupales e individuales, informes y presentaciones orales y escritas, pruebas orales y diarios de aprendizajes, entre otros (Ruay y Garcés, 2015).

Si bien se ha avanzado en la efectividad de las estrategias de enseñanza, existe poca información de cuánto aprenden los estudiantes la lengua inglesa en el nivel de educación básica y, más aún, qué tan efectivas son las estrategias evaluativas que se utilizan en el aula. Lo anterior ocurre porque existe un desconocimiento en tal escenario, sumado a la escasa investigación y sistematización de experiencias evaluativas. De acuerdo con lo precedente, esta investigación buscó identificar en la práctica evaluativa de los profesores de inglés de educación general básica, específicamente cómo y con qué instrumentos están evaluando las cuatro habilidades de la lengua definidas en el currículum nacional chileno, en los niveles de séptimo y octavo año básico. En tanto, los objetivos específicos son:

- Caracterizar el enfoque evaluativo predominante en la práctica evaluativa del profesor a cargo de la asignatura en los niveles de séptimo y octavo año básico de las escuelas Arturo Prat Chacón de la comuna de la Serena y El Palqui de la comuna de Monte Patria.
- Identificar las habilidades predominantes en los diferentes instrumentos y actividades evaluativas de los profesores de las dos escuelas participantes en la investigación, así como también, contribuir al mejoramiento de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje asociados a aspectos didácticos, metodológicos y evaluativos de los académicos de la universidad que forman profesores en esta área.
- Develar la coherencia entre la planificación de aula y los instrumentos evaluativos utilizados por el profesor a cargo de la asignatura, en estudiantes de séptimo y octavo año de enseñanza básica de las dos escuelas.

Metodología

Este estudio se ubica dentro del paradigma de la metodología cualitativa, porque propone entender el comportamiento humano desde el propio marco de referencia del actor, realiza observaciones naturalistas e incontroladas, es subjetiva, fundamentada en una investigación en la acción (Cisterna, 2007).

Para ello, se desarrolló siguiendo un modelo en espiral en ciclos sucesivos, que varió de acuerdo con la complejidad de la problemática, en función de sus principales fases: 1. Problematicación, 2. Diagnóstico, 3. Diseño de una Propuesta de Cambio, 4. Aplicación de Propuesta o plan de mejora, y 5. Evaluación. Al respecto, Badilla (2006) señala que este tipo de investigación se caracteriza por buscar dimensiones no conocidas o poco conocidas de un hecho social.

La labor investigativa se enfoca en situaciones reales de la escuela, donde el área del problema elegido es de naturaleza curricular, que está relacionada con la evaluación del aprendizaje de las habilidades de la lengua inglesa en séptimo y octavo año básico en dos escuelas de similares características, pero en contextos sociogeográficos diferentes (Gordó y Serrano, 2008).

Esta investigación se realiza en dos escuelas de la región de Coquimbo: Colegio Arturo Prat Chacón (La Serena) y en Escuela El Palqui (Monte Patria), de acuerdo con la siguiente distribución de los sujetos en estudio: el primer centro presenta 19 estudiantes de séptimo básico y 21 de octavo básico; y en el segundo existen 25 estudiantes de séptimo básico y 29 de octavo básico. Se seleccionaron estos centros en forma intencionada, ya que reúnen características socioculturales similares y por vinculación de la carrera con los profesores de la asignatura. Además, se consideró el caso de dichos estudiantes, porque son el ciclo terminal del nivel, además, por sugerencia de los propios profesores de inglés.

El levantamiento de información se realizó mediante las siguientes técnicas: análisis documental de las planificaciones, observación no participante de las actividades evaluativas de la

clase por dos observadores apoyados con una pauta de registro, aplicación de cuestionario a los estudiantes y una entrevista semiestructurada a los profesores.

Hallazgos

Entre los hallazgos más sobresalientes están:

En el nivel de planificaciones pedagógicas, en el primer caso se evidencia que los instrumentos de mayor uso son presentaciones orales, rúbricas, prueba escrita, escala de apreciación, mientras que las modalidades evaluativas sugeridas en las planificaciones son heteroevaluación y autoevaluación. En cambio, en la otra planificación docente encontramos que estas eran pertinentes al programa curricular y las actividades de aprendizaje estaban secuenciadas. Las actividades evaluativas que se registran son muy generales y los instrumentos evaluativos son los mismos para todos los objetivos de aprendizaje del semestre.

Al realizar un análisis de coherencia entre el objetivo de aprendizaje y los indicadores de logro con la actividad evaluativa y el instrumento explicitado en la planificación, encontramos una baja coherencia y escasa relevancia de la función evaluativa del instrumento, aunque los instrumentos son significativos.

Referente a la recogida directa de información mediante la observación no participante de las actividades evaluativas de clase, emergen los siguientes hallazgos:

- El tipo de actividades que más promueven los profesores en sus clases son ejercicios de repetición, disertaciones y clases expositivas.
- Las actividades que se desarrollan con menor frecuencia son diálogos en inglés con los estudiantes y juego de roles.
- Las habilidades que más promueve el profesor en las clases son la escritura y la lectura.
- Las habilidades menos favorecidas en las clases son hablar y escuchar.
- Los recursos y materiales didácticos que más utiliza el profesor en el desarrollo de sus actividades evaluativas son: el cuaderno del estudiante, texto de inglés del nivel, guías elaboradas por el profesor, diccionario, audiovisuales y computadora.

En cuanto a la aplicación del cuestionario tipo encuesta a los estudiantes de séptimo y octavo básico, se puede señalar que en el Colegio Arturo Prat Chacón, para recoger evidencias del aprendizaje, son los siguientes:

Tabla 1. Instrumentos evaluativos de mayor uso

Séptimo año básico	Octavo año básico
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Quizzes</u> • Exposiciones orales • Rúbricas • Pruebas de ejecución práctica • Prueba escrita • Interrogaciones orales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajos de investigación • Interrogaciones orales • Pruebas escritas • Rúbricas.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Instrumentos evaluativos de menor uso

Séptimo año básico	Octavo año básico
<ul style="list-style-type: none"> • Contratos de aprendizaje • Trabajos de investigación • Diarios de clase • Portafolios. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Quizzes</u> • Diarios de clases • Portafolios exposiciones orales • Inventarios.

Fuente: elaboración propia.

Según los estudiantes, el profesor utiliza la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación como modalidades evaluativa en ambos cursos investigados, pero con predominio de la heteroevaluación. En tanto, las prácticas evaluativas del profesor de la escuela se dan a conocer en la siguiente tabla:

Tabla 3. Prácticas evaluativas más relevantes del profesor

Séptimo año básico	Octavo año básico
<ul style="list-style-type: none"> • La aplicación de los conceptos teóricos a nivel práctico • Las pruebas son coherentes con lo explicado en clase • Los problemas de evaluación están bien distribuidos en el tiempo • El método evaluativo es claro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Existe explicación de la actividad evaluativa • Se evalúa en cada clase la progresión del aprendizaje • Hay una relación entre los conceptos teóricos con la práctica

Fuente: elaboración propia.

Mientras tanto, en la escuela El Palqui se pueden constatar los hallazgos recabados en las siguientes tablas:

Tabla 4. Instrumentos evaluativos de mayor uso

Séptimo año básico	Octavo año básico
<ul style="list-style-type: none"> • Pruebas de ejecución práctica • Prueba escrita de respuesta única • Escalas de apreciación • <u>Quizzes</u>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rúbricas • <u>Quizzes</u> • Pruebas de respuesta única • Interrogaciones orales.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5: Instrumentos evaluativos de menor uso

Séptimo año básico	Octavo año básico
<ul style="list-style-type: none"> • Contratos de aprendizaje • Pruebas de ejecución • Portafolios • Proyectos • Inventarios • Listas de cotejo de mapas conceptuales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contratos de aprendizaje • Pruebas de ejecución práctica • Portafolios • Mapas conceptuales • Inventarios • Proyectos • Listas de cotejo • Trabajos de investigación • Diario de clases.

Fuente: elaboración propia.

Respecto a las modalidades evaluativas que utiliza el profesor en ambos cursos, los estudiantes señalan que es predominantemente la heteroevaluación. En tanto, las prácticas evaluativas de aula desarrolladas por el docente se exponen en la siguiente tabla:

Tabla 6: Prácticas evaluativas más relevantes del profesor

Séptimo año básico	Octavo año básico
<ul style="list-style-type: none"> • Explicación clara de la actividad evaluativa • El método de evaluación que utiliza es claro • Los enunciados de los exámenes son claros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de diversas actividades evaluativas • El método evaluativo que utiliza es claro • Aplicación de conceptos aprendidos • Enunciados claros en los exámenes • Los exámenes dan cuenta de los contenidos del programa • Uso del tiempo entre los temas de evaluación según dificultad.

Fuente: elaboración propia.

Los hallazgos proporcionados por la entrevista semiestructurada, aplicada a los profesores en los dos establecimientos educativos, se sintetizan de la siguiente manera:

Los profesores señalan que conocen y aplican los lineamientos nacionales del currículum de la asignatura y manejan la información oficial emanada del Ministerio de Educación, poseen conocimientos sobre estilos de aprendizaje de los estudiantes, pero declaran que no es parte de su práctica pedagógica habitual dado que la sobrecarga de trabajo no les permite desarrollar actividades de aprendizaje de tipo personalizado con estudiantes. Por otro lado, los docentes reconocen la falta de herramientas pedagógicas en el ámbito de la didáctica y evaluación para un mejor desempeño de su práctica laboral.

Respecto a las prácticas evaluativas que realiza el profesor en el aula, un alto porcentaje de los estudiantes manifiestan que estas son monótonas, que son descontextualizadas y que no están graduadas según el nivel de profundidad de los aprendizajes. No obstante, los estudiantes destacan las actividades de comprensión auditiva, cantar y la revisión de cuadernos como otras no consignadas en el cuestionario tipo.

Discusión

Con el objeto de atender los requerimientos del mundo globalizado, el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés en el nivel nacional tiene como finalidad desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes del sistema escolar, con un enfoque comunicativo asociado a una integralidad de las cuatro habilidades comunicativas estudiadas.

Aquí existen cinco factores clave: el docente, el estudiante, la metodología, el currículo y el contexto educativo. Dichos factores pueden incidir favorable o negativamente en los resultados de los estudiantes (Martínez, 2015). Consecuentemente, un número significativo de estudiantes no puede comunicarse en la lengua extranjera" (Yilorm, 2016: 114), y por tanto, las estrategias evaluativas utilizadas son inconsistentes.

Además, existe un modelo pedagógico tradicional centrado en la evaluación de resultados, donde el alumno debe reproducir los conocimientos transmitidos y los instrumentos tipo prueba se construyen para medir al alumno, sin considerar el desarrollo de habilidades y destrezas (Rodríguez y Guambo, 2018). Por lo tanto, es primordial que el enfoque metodológico de enseñanza sea congruente con el enfoque metodológico de evaluación. De aquí que "si se enseña gramática-traducción, a menudo también se evalúa gramática-traducción; y si se enseña con un enfoque comunicativo también se evalúa con un enfoque comunicativo" (Martínez, 2015: 51).

De igual forma, las evaluaciones efectivas no solo deben medir los conocimientos y habilidades del pensamiento del estudiantado, sino que la evaluación propiamente tal se convierta en un episodio auténtico de aprendizaje (Wolf, 1993). Por lo tanto, mientras más similares sean a la manera en que los estudiantes utilicen la lengua extranjera, más fácil será realizar inferencias de sus desempeños, lo cual fue constatado en las observaciones de clases.

Por último, Yilorm (2016: 111) manifiesta que la evaluación en muchas ocasiones tiene un “carácter punitivo, lo cual quebranta la interrelación entre las categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este proceso, la evaluación responde a los objetivos de aprendizaje basados en la gramática explícita, lo que deja en evidencia su alto grado de dificultad”, lo cual es similar a lo declarado por los estudiantes en el cuestionario aplicado. Además, no se cubren todos los indicadores evaluativos señalados en los objetivos de aprendizaje de programas de estudios oficiales del Ministerio de Educación (López, 2011).

Conclusiones

En relación con el problema de investigación planteado, acerca de la práctica evaluativa de los docentes en la asignatura inglés, se enfatiza un enfoque en el que predominaba el uso de instrumentos que miden fundamentalmente las habilidades lingüísticas receptivas de nivel básico del lenguaje, lo cual no permite el desarrollo armónico de las cuatro habilidades definidas en el currículo escolar. Con la información recopilada, hemos podido caracterizar que el enfoque evaluativo predominante del profesor sigue estando centrado más en el contenido que en el desarrollo de habilidades.

La revisión y análisis crítico de las planificaciones de las actividades evaluativas, bajo los criterios de coherencia, pertinencia y relevancia, dejó en evidencia que poco se ajustan al enfoque definido por el Ministerio de Educación en los programas de estudio. Por otra parte, los estudiantes manifiestan que la modalidad evaluativa predominante es la heteroevaluación y que los instrumentos utilizados con más frecuencia son las pruebas escritas, las interrogaciones orales y las rúbricas. Esto da cuenta de que la evaluación está más centrada en la dimensión cognitiva del aprendizaje y priman las habilidades de escritura y lectura, y en tercer orden están el hablar o comunicar ideas en forma oral y aún menos se desarrollan actividades evaluativas de escucha.

Entre los principales hallazgos de este estudio, en el análisis documental se muestra la existencia de una relación con baja coherencia entre la planificación curricular del docente y los instrumentos evaluativos seleccionados para la recogida de la evidencia de aprendizajes. Esto se ve reforzado durante la observación de las actividades evaluativas en el aula, que denotan el uso de los mismos instrumentos en forma reiterativa: pruebas escritas, escalas de apreciación y rúbricas. De los instrumentos evaluativos analizados (pruebas escritas y escalas de apreciación), se identificó que las habilidades que priman son de nivel básico, algunas de nivel intermedio y escasas de nivel superior.

En tanto, las doce sesiones de observación de las actividades evaluativas en aula de los cuatro cursos, realizadas por dos observadores acompañados de una pauta de registro, permitieron evidenciar que dos de los docentes utilizaban tanto el español como el inglés para comunicarse con los estudiantes, donde la actividad evaluativa no estaba bien secuenciada para el

desarrollo de la habilidad intencionada; el manejo del tiempo es otro factor que debe mejorar el profesor, destacando el uso de recursos tecnológicos y libros de textos como herramientas para el desarrollo de la evaluación de aprendizajes.

Con respecto a los resultados del cuestionario aplicado a los estudiantes, se declara que los profesores utilizan actividades e instrumentos evaluativos similares en los diversos cursos y colegios. Estos instrumentos no siempre dan cuenta de la evaluación de habilidades. No obstante lo anterior, los estudiantes perciben que las prácticas evaluativas de sus profesores están bien estructuradas y les ayudan a aprender.

De las entrevistas sostenidas con los profesores, pudimos detectar que poseen un manejo teórico actualizado de los programas de su asignatura; sin embargo, manifiestan la necesidad de actualizarse en evaluación de aprendizajes centrada en el desarrollo de habilidades, además de actualizarse en técnicas y estrategias metodológicas para trabajar las habilidades de escuchar y hablar.

Bibliografía

- Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4(1), 42-51. <http://www.latindex.ucr.ac.cr/ejsal003/ejsal003-05.pdf>
- Bernaza, G. y F. Lee (2000). Algunas reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación desde la perspectiva pedagógica de la educación de postgrado. *Revista Iberoamericana de Educación*. <http://www.rieoei.org/deloslectores/755bernaza.PDF>
- Blasco, T. y L. Otero (2008). *Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I)*. [http://www.fuden.es/FICHEROS ADMINISTRADOR/F METODOLOGICA/formet_332622008133517.pdf](http://www.fuden.es/FICHEROS_ADMINISTRADOR/F_METODOLOGICA/formet_332622008133517.pdf)
- Brown, D. (2004). *Language Assessment: Principles and Classroom Practice*. Nueva York: Longman.
- Cabrera F. A. (1987). *La investigación evaluativa en educación. Técnicas de evaluación y seguimiento de programas de formación profesional*. Barcelona: Fundación Largo Caballero.
- Calderón, R. e Y. Mora (2014). Desarrollo profesional del docente de inglés en el área de evaluación de los aprendizajes. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), 1-21.
- Castillo, S. y J. Cabrerizo (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Education.
- Cisterna, F. (2007). *Manual de metodología de la investigación cualitativa para educación y ciencias sociales*. Chile: Ediciones Universidad del Bío Bío.
- Chahuán-Jiménez, K. (2009). Evaluación cualitativa y gestión del conocimiento. *Educación y Educadores*, 12(3), 179-195. Colombia: Universidad de La Sabana.
- Cronquist, K y A. Fiszbein (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*. México: Pearson.
- Crusan, D. (2010). *Assessment in the Second Language Writing Classroom*. Ann Arbor: The University of

Michigan Press.

- De Camilloni, A. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Argentina: Paidós.
- De Ketele, J. M. y X. Roegiers (1993). *Metodología para la recogida de información*. Bruselas/París: La Muralla.
- Díaz, C. y M. I. Solar (2011). Unravelling the Hidden Side of English Teaching in a University Context: An Overview of a Group of Teachers of English. *Perspectiva educacional. Formación de profesores*, 50(2), 123-148.
- Elliot, J. (2000). *Investigación acción en educación*. España: Ediciones Morata.
- Elola, N. y L. Toranzos (2000). *Evaluación educativa: Una aproximación conceptual*. <http://www.oei.es/calidad2/luis2.pdf>
- Escamilla, A. y E. Llanos (1995). *La evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en el aula*. España: Edelvives.
- Gordó, A. y A. Serran (2008). *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social*. Madrid: Pearson.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Inglaterra: Oxford University Press.
- Hernández, R. y S. Moreno (2007). La evaluación cualitativa: una práctica compleja. *Educación y Educadores*, 10(2), 215-223.
- Herrera, F. (2008). *Habilidades cognitivas*. <http://148.228.165.6/PES/fhs/ANEXO ESTRATEGIAS/HABILIDADES%20COGNITIVASHerreraClavero.pdf>
- Ianfrancesco, G. M. (2012). *La evaluación integral y de los aprendizajes desde la perspectiva de una escuela transformadora. Contextos, conceptos, enfoques, principios y herramientas*. Bogotá: Academia Colombiana de Pedagogía y Educación.
- López, M. (2011). Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado: una propuesta teórico-metodológica. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243120126003>
- Mallén, B. (2017). *Los instrumentos de evaluación en la clase de inglés de 4° de la ESO de Cataluña*. Barcelona: Universidad Internacional de la Rioja, Facultad de Educación.
- Manzi, J. y J. Rossetti (2004). *La evaluación educacional en Chile: Antecedentes y desarrollo reciente*. *Persona y Sociedad [en línea]*, 18(3), 221-242.
- Martínez, N. (2015). *Por qué los estudiantes de las escuelas públicas no aprenden inglés*. <http://www.redicces.org/sv/jspui/bitstream/10972/2032/1/3.%20Por%20que%20los%20estudiantes%20de%20las%20escuelas%20publicas%20no%20aprenden%20ingles.pdf>
- Marzano, R. y J. Kendall (2007). *The New Taxonomy of Educational Objectives*. California: Corwin Press.
- Mateo, J. A. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: Universidad de Barcelona/ICE-Horsori.
- Ministerio de Educación (2016). *Programa de Estudio Séptimo año básico*. Chile: Ministerio de educación.

- _____ (2016). *Programa de Estudio Octavo año básico*. Chile: Ministerio de educación.
- Mora, A. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Actualidades Investigativas en Educación*. http://www.bidi.uam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=62:citar-recursos-electronicos-normas-apa&catid=38:como-citar-recursos&Itemid=65-7
- Pimienta, J. (2008). *Evaluación de los aprendizajes: Un enfoque basado en competencias*. México: Pearson Education.
- _____ (2012). *Las competencias en la docencia universitaria: Preguntas frecuentes*. México: Pearson Educación.
- Richards, J. (1996). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Inglaterra: Cambridge University Press.
- Rodríguez, C. (2008). *La evaluación del aprendizaje en el contexto de los nuevos planes y programas de estudio*. <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=139611>
- Rodríguez, N. y E. Guambo (2018). La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de inglés. *European Scientific Journal Edition*, 14(11), 47-58.
- Rojas, D., A. Zapata y M. Herrada (2013). Enseñanza del inglés en los colegios municipales de Chile ¿dónde estamos y hacia dónde vamos? *Foro Educativo*, (22), 95-108.
- Ruay, R., P. Jara y M. López (2013). *De una evaluación de contenidos hacia una evaluación de competencias*. Colombia: Editorial REDIPE.
- _____ y J. Garcés (2015). *Diseño y construcción de instrumentos de evaluación de aprendizajes y competencias*. Colombia: editorial REDIPE.
- Ruiz, J. M. (1996). *Cómo hacer una evaluación de centros educativos*. Tercera edición. Madrid: Narcea Ediciones.
- Ruiz, M. (2008). La evaluación de competencias. http://servicios.encb.ipn.mx/tutorias/formatos/LECTURA_TUTO/LA%20EVALUACION%20DE%20COMPETENCIAS.pdf
- Tamayo, M. (2004). *Diccionario de la investigación científica*. México: Limusa.
- Truffello, I. y F. Pérez, F. (1995). Las estrategias de aprendizaje privado: Una teoría y su aplicación en terreno. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*. <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/27/public/27-80-1-PB.pdf>
- Villa, A. y M. Poblete (2010). *Aprendizaje basado en competencias: Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Wolf, D. P. (1993). Assessment as an Episode of Learning. En: R. E. Bennet y W. C. Ward (eds.). *Construction versus Choice in Cognitive Measurement*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 213-240.
- Yilorm, Y. (2016). Proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa en escuelas públicas chilenas: ¿Producción o reproducción? *Estudios Pedagógicos*, número especial 40 años, 103-116.